

# Variables de fréquentation de l'école secondaire francophone en milieu minoritaire

Claudette Tardif

Volume 21, numéro 2, 1995

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/031788ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/031788ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (imprimé)

1705-0065 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Tardif, C. (1995). Variables de fréquentation de l'école secondaire francophone en milieu minoritaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 21(2), 311–330.  
<https://doi.org/10.7202/031788ar>

Résumé de l'article

L'étude vise à identifier les variables qui peuvent influencer le choix de fréquenter ou de quitter l'école secondaire francophone en milieu minoritaire. Une enquête a été menée à l'aide de deux questionnaires auprès des parents et des élèves de la 9e et de la 10e année de trois écoles francophones. Il en ressort une description démographique et sociolinguistique d'adolescents francophones en milieu minoritaire. L'étude confirme le rôle important que jouent l'école francophone et la famille dans la survie du français en milieu minoritaire.

# Variables de fréquentation de l'école secondaire francophone en milieu minoritaire

Claudette Tardif  
professeure

Faculté Saint-Jean, Université d'Alberta

**Résumé** – L'étude vise à identifier les variables qui peuvent influencer le choix de fréquenter ou de quitter l'école secondaire francophone en milieu minoritaire. Une enquête a été menée à l'aide de deux questionnaires auprès des parents et des élèves de la 9<sup>e</sup> et de la 10<sup>e</sup> année de trois écoles francophones. Il en ressort une description démographique et sociolinguistique d'adolescents francophones en milieu minoritaire. L'étude confirme le rôle important que jouent l'école francophone et la famille dans la survie du français en milieu minoritaire.

## *Problématique*

Les droits éducatifs conférés aux minorités de langue officielle par l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés*, en 1982, a mené à la création d'écoles francophones dans les provinces où ce droit n'avait pas existé auparavant. En Alberta, les premières écoles francophones subventionnées par l'État ont ouvert leurs portes en 1984. À l'automne 1993, presque dix ans après l'ouverture des premières écoles, le gouvernement albertain reconnaissait le jugement de la Cour suprême du Canada dans l'affaire Mahé, Martel, Dubé et l'Association de l'école Georges et Julia Bugnet (1990) et adoptait la Loi 8 qui accorde aux francophones le droit de gérer leurs écoles.

Selon l'interprétation des tribunaux (Martel, 1991, p. 18-19), l'article 23 de la Charte vise non seulement à permettre l'épanouissement des minorités de langue officielle dans toutes les régions du pays, mais aussi à remédier à une situation historique entraînant l'assimilation des minorités. L'école francophone est vue comme un moyen de diminuer le phénomène de l'assimilation.

L'assimilation représente une réalité qui décrit bien la situation des francophones hors Québec. Hébert qualifie de catastrophique la situation de la francophonie de l'Ouest:

Marginalisée par rapport au milieu social ambiant, décimée par l'assimilation, ravagée par des luttes internes, privée des services sociaux et gouvernementaux les plus fondamentaux dans sa langue, tout semble indiquer son décès imminent (Hébert, 1989, p. 41).

Le projet «Vision d'avenir», mis sur pied par la Fédération des jeunes Canadiens français, fait état d'une accélération du phénomène d'assimilation. À partir d'une analyse du recensement de 1986, Bernard (1990) présente des données sur les taux de mobilité linguistique vers l'anglais chez la population de langue maternelle française, par groupes d'âge, de même que pour chaque province du Canada. Il affirme que les effectifs des communautés de langue maternelle française diminuent de façon constante et que les tendances prennent des proportions alarmantes. À titre d'exemple, le nombre de jeunes de langue maternelle française de 0 à 24 ans, vivant à l'extérieur du Québec, a diminué de 36,8 % entre 1971 et 1986 (Bernard, 1990, p. 6).

Les chiffres des recensements indiquent effectivement que le taux d'assimilation dans les provinces de l'Ouest continue d'augmenter. Selon Bernard (1990, p. 7), le taux de mobilité linguistique vers l'anglais en Alberta, chez les 15-19 ans, atteint les 49,4 %. L'étude de Desjarlais (1989) confirme que 90 % de la population étudiante éligible aux écoles francophones, selon les critères de l'article 23, ne fréquente pas un établissement dont le français est la langue première. Cela est d'autant plus vrai au secondaire deuxième cycle (de la 10<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année) où l'on constate une diminution dans le nombre d'étudiants qui s'inscrivent à un programme ou dans une école francophone. Desjarlais déclare:

Ce qui ressort des effectifs [...], c'est la diminution radicale à partir des premières années du secondaire. Il s'agit d'un processus d'assimilation appliqué ouvertement et systématiquement puisqu'un tel régime conduit à la dévalorisation du français et de la culture française comme contexte et instrument de la connaissance de la pensée et comme préparation à la réalisation de sa responsabilité sociale en terre albertaine à titre de citoyen francophone à part entière (Desjarlais, 1989, p. 47).

Selon Fishman (1990), le maintien des langues minoritaires ainsi que la survie culturelle de ces groupes sont des tâches quasi impossibles sans les institutions qui peuvent assurer une certaine vie communautaire.

Plusieurs recherches (Apple, 1979; Bourdieu et Passeron, 1970) confirment que l'école est surtout un mécanisme de reproduction sociale et culturelle. Or, en situation minoritaire, le milieu culturel scolaire n'étant pas francophone, l'école a souvent été un des facteurs premiers de l'assimilation. Les élèves francophones devaient s'intégrer à un groupe social autre que le leur et adopter une vision du monde qui n'était pas nécessairement la leur. Selon Mahé (1993), «les contenus cognitifs et culturels des programmes d'études scolaires développés par la majorité anglophone après 1892 allaient à l'encontre des aspirations nationales des Albertains francophones» (p. 687).

En plus de perdre leurs capacités langagières dans leur langue maternelle, les enfants vivant en milieu minoritaire, dont on dévalorisait la langue maternelle, pouvaient finir par éprouver une ambivalence culturelle et une estime de soi peu favorable. Il ne faut pas s'étonner alors que les parents francophones aient cherché à lutter pour l'implantation d'écoles pour francophones, écoles dont ils auraient le contrôle. La culture scolaire telle qu'elle avait existé dans plusieurs provinces, en Alberta par exemple, reproduisait la culture majoritaire dominante et n'offrait pas aux élèves d'expression française l'occasion de valoriser et de renforcer leur identité culturelle francophone.

De nombreux écrits (Landry et Allard, 1988; Desjarlais, 1989; McMahon et Levasseur-Ouimet, 1987; Tardif, 1990b) viennent confirmer le rôle de l'école française comme agent de renforcement et de promotion de l'identité culturelle francophone. Dans son interprétation de l'article 23 de la Charte, la Cour d'appel de l'Ontario (1984) signale le rôle de l'école française comme celui de l'institution reproductrice de la communauté francophone minoritaire. Selon McMahon (1986), c'est dans son rôle d'animation et de reproduction de la culture-milieu que l'école prend tout son sens.

C'est le seul moyen de s'assurer que leur façon [celle des francophones] de voir le monde et la place que la communauté française devrait y occuper puissent y être transmises et que leurs enfants puissent croire à la validité de cette vision et ainsi la perpétuer (McMahon, 1986, p. 9).

L'adolescence est vue comme une période critique dans le développement de l'identité personnelle et sociale des jeunes. Selon Erikson (1972), la question «Qui suis-je?» exprime le thème central de l'adolescence, période où les jeunes poursuivent leur quête d'identité. L'adolescent à la recherche de son identité personnelle cherche des points de repères qu'il considère comme étant valorisés et renforcés par son milieu ambiant. Selon Gohier (1993), «il appert que le motif qui sous-tend la constitution de l'identité personnelle aussi bien que sociale est le même, et qu'il s'agit d'un motif d'ordre psychoaffectif, à savoir la valorisation de soi» (p. 32). En situation minoritaire, l'adolescent risque d'être plus vulnérable devant la valorisation ou la dévalorisation de soi qu'il reçoit de son entourage. Si le milieu environnant «n'accepte pas l'enfant pour qui il est et ne lui permet pas de se valoriser à travers les compétences déjà développées, il y aura nécessairement aliénation au niveau de l'identité et déviation des compétences culturelles qui correspondent à cette identité» (Duquette et Cléroux, 1993, p. 776).

Pour l'adolescent francophone en situation minoritaire, le groupe linguistique majoritaire est omniprésent et lui offre des choix. Choisira-t-il de maintenir son identité francophone ou choisira-t-il de taire sa francophonie et de s'assimiler au groupe majoritaire? Quels engagements démontre-t-il envers la francophonie? Choisira-t-il de fréquenter une école francophone? Voilà des questions que la présente étude a pour but d'examiner.

### *Buts de l'étude<sup>1</sup>*

Cette étude comporte deux buts principaux: présenter une description socio-démographique des adolescents et de leurs parents, et identifier les facteurs qui peuvent influencer le choix de fréquenter ou de quitter l'école secondaire francophone en milieu minoritaire. La recherche s'inspire de trois études antérieures: Labrie (1983), Allard et Landry (1987) et Baril (1987) qui visaient à décrire la situation minoritaire de jeunes francophones sur les plans sociolinguistique et socioculturel ainsi qu'à analyser les liens entre la vitalité relative de la langue d'une communauté et le processus d'acquisition du bilinguisme chez ces jeunes.

### *Méthodologie*

#### *Sujets*

L'enquête a été menée auprès des élèves de la 9<sup>e</sup> et de la 10<sup>e</sup> année des trois écoles francophones (A, B et C) de l'Alberta qui offrent un programme d'études complet au secondaire (7<sup>e</sup> à 12<sup>e</sup> année). Le choix des années étudiées s'est fait à partir d'une analyse préliminaire des inscriptions dans ces trois écoles. L'analyse a démontré que c'était à ce stade que le taux de transfert de l'école francophone était le plus élevé.

Sur les 166 élèves inscrits en 9<sup>e</sup> et en 10<sup>e</sup> année, 159 jeunes, soit 96 %, ont complété un questionnaire administré par la direction de chaque école. Un deuxième questionnaire a été envoyé par la poste aux familles de ces élèves. Une lettre, expliquant les buts de l'étude et la tâche demandée, accompagnait les questionnaires. Il suffisait qu'un seul parent réponde aux questions. Sur 160 envois adressés aux parents, 100 questionnaires ont été retournés, ce qui constitue un taux de réponse de 62,5 %.

Afin d'établir le profil des élèves qui avaient quitté l'école francophone, 30 entrevues ont été effectuées par téléphone auprès de jeunes ayant quitté l'école A au cours de l'année précédente, de même qu'avec un de leurs parents. Les questions posées reprenaient, avec quelques modifications, celles des questionnaires envoyés aux élèves de 9<sup>e</sup> et de 10<sup>e</sup> année des trois écoles francophones et aux parents de ces élèves. Étant donné que la grande majorité des répondants provenaient de l'école A, nous avons limité les entrevues téléphoniques aux répondants qui avaient choisi de quitter cette école.

#### *Contexte*

Deux des écoles (école A et école B) sont situées dans des milieux urbains différents tandis que la troisième (école C) provient d'un milieu rural. L'école A compte une population étudiante plus élevée que les deux autres; plus de la moitié des répondants provient de cette école (57 % des répondants parmi les élèves et 56 %

des répondants parmi les parents). Siège social et administratif de plusieurs organismes provinciaux francophones, la ville dans laquelle se situe l'école A connaît une plus forte population francophone que l'école B. Le milieu urbain dans lequel se situe l'école B est semblable à celui de l'école A par rapport à la population de la ville et par rapport à son importance dans la province sur le plan socioéconomique. Cependant, la population francophone du milieu B est moins nombreuse et représente un groupe plus hétérogène et plus transitoire. Plus d'enseignants de l'école B proviennent de l'extérieur de l'Alberta (surtout du Québec) et un plus grand nombre de Franco-albertains enseignent à l'école A. L'école du milieu rural (école C) est située dans une région historiquement francophone où l'on retrouve encore aujourd'hui un nombre élevé de francophones. Fait intéressant, l'école C, unique école de ce conseil scolaire, était exceptionnellement gérée par un groupe de commissaires francophones alors que la gestion scolaire pour les francophones n'avait pas encore été approuvée par la loi albertaine. La différenciation régionale est donc très marquée entre les trois endroits étudiés.

Les trois établissements sont plutôt considérés comme de petites écoles comparativement aux plus grandes écoles secondaires typiques des grandes villes. La plus grande des trois écoles compte moins de 500 élèves de la 4<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année.

Le contexte politique dans lequel s'est joué le dossier de l'éducation française a rendu très visible la question de l'école francophone dans les communautés francophones et dans les médias. Les jeunes ainsi que les adultes francophones de ces trois écoles sont donc très conscients de leur appartenance à un groupe minoritaire et de l'importance accordée à l'école par la communauté francophone.

### *L'instrument de mesure*

L'enquête a été menée à l'aide de deux questionnaires (élèves et parents). Le questionnaire destiné aux élèves comprend 36 questions alors que celui adressé aux parents en compte 33. Sauf pour les quatre questions à composante ouverte (portant sur les raisons qui motivent les élèves à rester à l'école francophone ou à la quitter) et les questions à caractère démographique, les questions comportent quatre à cinq choix de réponses. Plusieurs questions s'appliquent aussi bien aux élèves qu'aux parents. En voici un exemple: «Estime le pourcentage de temps que le français est utilisé dans tes activités sociales: a) à moins de 25 % du temps; b) entre 25 % et 50 % du temps; c) entre 50 % et 75 % du temps; d) plus de 75 % du temps.»

Dans les deux questionnaires, les questions sont regroupées en sept catégories traitant des points suivants:

- 1) le facteur démographique – questions permettant de recueillir les renseignements de base sur le nombre d'élèves inscrits en 9<sup>e</sup> année et en 10<sup>e</sup> année, le nombre d'années passées à l'école, le sexe et la langue maternelle;

- 2) la dominance linguistique – questions portant sur l'usage du français à la maison, au travail, avec les amis dans les activités sociales et dans l'utilisation de certains médias;
- 3) la confiance langagière – questions portant sur l'autoévaluation de la capacité de parler et d'écrire en français par rapport à l'anglais et la confiance en soi dans l'utilisation du français;
- 4) l'appartenance et l'identité – questions portant sur les sentiments des individus lorsqu'ils parlent français ou lorsqu'on parle des francophones et de la participation des individus dans des activités francophones de leur région;
- 5) l'importance accordée au français – questions portant sur le point de vue des individus quant à l'importance d'être éduqué en français au secondaire et au postsecondaire, de contribuer à la communauté francophone maintenant et dans l'avenir, et de travailler en français;
- 6) la vitalité ethnolinguistique – questions portant sur la façon dont les parents et les élèves perçoivent la vitalité de la communauté française de leur région et son avenir;
- 7) le choix de l'école – questions portant sur les raisons qui ont motivé les élèves et leurs parents à choisir l'école francophone et les raisons qui les motiveront à y rester ou à la quitter l'année suivante.

### *Traitement et analyse des données*

L'analyse des résultats porte sur les sept catégories de questions. Elle se limite à indiquer le nombre de répondants à chaque question et les pourcentages du total. Pour chaque réponse possible, nous fournissons le nombre et le pourcentage de répondants par école et le résultat global des trois écoles.

Dans la partie choix de l'école, nous tentons de comparer certains résultats des élèves et des parents des élèves qui fréquentent l'école A avec ceux des élèves et des parents des élèves qui ont quitté cette même école. Le nombre relativement peu élevé de répondants qui font partie du groupe ayant quitté l'école nous oblige cependant à interpréter ces résultats avec la plus grande prudence.

## *Résultats*

### *Description démographique*

La répartition des élèves par sexe et par année scolaire fait ressortir les points suivants: 53 % de ces élèves sont de sexe féminin par rapport à 47 % de sexe masculin; 55 % d'entre eux se trouvent en 9<sup>e</sup> année et 45 % en 10<sup>e</sup> année. Plus de la moitié des répondants dans chacune des trois écoles avaient fréquenté l'établissement depuis une période de quatre à sept ans. Moins de 10 % de l'ensemble des répondants constituaient de nouveaux élèves à l'école pendant l'année en question.

La langue maternelle de la mère est le français pour plus de 75 % des élèves dans chacune des écoles et le français est la langue maternelle du père pour plus de 50 % des élèves. Le pourcentage de couples ayant la langue française comme langue maternelle est plus élevé parmi les répondants de la région rurale qu'aux deux écoles en milieu urbain (90 % des élèves comparé à 78 % dans la région urbaine A et 58 % dans la région urbaine B).

### *La dominance linguistique*

Les résultats du tableau 1 font voir que les élèves parlent plus français avec leurs parents qu'avec leurs frères ou leurs sœurs ou avec leurs camarades. Près de 65 % des répondants des trois écoles prises globalement parlent plus de 50 % du temps en français avec leurs parents. La langue de communication entre amis à l'école est le français pour plus de la moitié du temps en ce qui concerne 62 % des élèves de l'école en milieu rural, 36 % des élèves de l'école A et 42 % des élèves de l'école B.

**Tableau 1**  
**Pourcentage du temps à utiliser le français par les élèves**

	Moins de 25 %	Entre 25 - 50 %	Entre 50 - 75 %	Plus de 75 %	Sans réponse	Totaux
<b>Avec leurs parents</b>						
Nombre	32	24	25	78	—	159
%	20	15	16	49	—	100
<b>Avec frères et sœurs</b>						
Nombre	51	30	22	52	4	159
%	32	19	14	33	2	100
<b>Avec amis à l'école</b>						
Nombre	36	51	46	24	2	159
%	23	32	29	15	1	100
<b>Avec amis à l'extérieur de l'école</b>						
Nombre	96	35	23	5	—	159
%	60	22	15	3	—	100
<b>Dans les activités sociales</b>						
Nombre	104	30	20	5	—	159
%	65	19	13	3	—	100

À l'extérieur de l'école, le temps de communication en français est encore plus réduit. Seulement 18 % des répondants indiquent qu'ils parlent français plus de 50 % du temps avec des amis à l'extérieur de l'école. Soixante-cinq pour cent des élèves des trois écoles prises globalement ont indiqué qu'ils parlaient français moins de 25 % du temps dans la grande majorité des activités sociales. Les parents comme les étudiants indiquent qu'ils utilisent le français dans les activités sociales moins souvent qu'à la maison. Cependant, le pourcentage d'utilisation du français est



beaucoup plus élevé chez les parents que chez les élèves et un grand nombre de répondants de l'école en milieu rural utilisent le français plus de 75 % du temps dans leurs activités sociales.

En ce qui a trait à la langue d'usage à la maison, les parents affirment que le français est la langue dominante. On remarque des différences importantes cependant dans les pourcentages d'une région à l'autre de la province: 91 % des parents de l'école rurale, 62 % des parents de l'école A et 56 % des parents de l'école B utilisent le français à la maison. Nous notons que les réponses données par les parents correspondent étroitement aux réponses données par les élèves. Quant à la langue dominante des médias, plus de 50 % des parents et 75 % des élèves regardent surtout ou uniquement la télévision en anglais et écoutent la radio et des chansons en anglais.

### *La confiance langagière*

Le tableau 2 révèle que les parents et les élèves qui fréquentent l'école se sentent relativement confiants dans leurs compétences en français. À l'oral, 51 % des parents et 53 % des élèves se disent de compétence égale en français et en anglais; 17 % des parents et 23 % des élèves déclarent avoir une compétence supérieure en anglais. Les répondants autoévaluent de façon moins positive leurs compétences en français écrit. Quarante et un pour cent des parents et 42 % des élèves se perçoivent de compétence égale en français et en anglais à l'écrit tandis que 35 % des parents et 28 % des élèves déclarent avoir une compétence supérieure à l'écrit en anglais. Les parents se sentent généralement plus confiants que les étudiants dans leurs connaissances du français pour faire face à la plupart des situations. Vingt-quatre pour cent de l'ensemble des élèves ne croient pas avoir une connaissance suffisante du français.

**Tableau 2**  
**Autoévaluation de la capacité en français comparativement à l'anglais**

	Français supérieur %	Anglais supérieur %	Compétence égale %	Faible dans les deux %	Sans réponse %	Totaux %
<b>A. Parents</b>						
Parents ayant des enfants à l'école						
À l'oral	30	17	51	1	1	100
À l'écrit	23	35	41	1	—	100
Parents des élèves qui ont quitté l'école						
À l'oral	9	55	36	—	—	100
À l'écrit	18	64	18	—	—	100
<b>B. Éléves</b>						
Éléves présentement à l'école						
À l'oral	23	23	53	1	—	100
À l'écrit	26	28	42	4	—	100
Éléves ayant quitté l'école						
À l'oral	—	45	55	—	—	100
À l'écrit	19	27	64	—	—	100

*L'appartenance et l'identité*

Selon le tableau 3, 60 % des parents se sentent extrêmement à l'aise ou très à l'aise d'utiliser le français dans un groupe d'amis où se trouvent des anglophones. Comparativement aux parents, un moins grand nombre d'élèves (38 %) se sentent extrêmement ou très à l'aise dans des situations analogues.

**Tableau 3**  
**Aisance à parler le français dans un groupe d'amis où il y a des anglophones**

	Extrêmement à l'aise %	Très à l'aise %	Plus ou moins à l'aise %	Pas à l'aise %	Pas du tout à l'aise %	Totaux %
<b>A. Parents</b>						
Parents ayant des enfants à l'école	18	42	22	11	7	100
Parents des élèves qui ont quitté l'école	9	64	9	9	9	100
<b>B. Élèves</b>						
Élèves présentement à l'école	18	20	36	13	13	100
Élèves ayant quitté l'école	27	36	27	—	9	100

*L'importance accordée au français*

Les parents et les élèves qui fréquentent présentement les trois écoles s'entendent généralement sur l'importance de l'éducation dispensée en français. Selon le tableau 4, 71 % des élèves disent qu'il est extrêmement important ou très important d'être éduqué en français.

**Tableau 4**  
**Importance accordée au fait d'être éduqué en français**

	Extrêmement %	Très %	Moyennement %	Plus ou moins %	Pas du tout %	Sans réponse %	Totaux des 3 écoles %
Parents ayant des enfants à l'école	59	30	8	9	—	—	100
Parents des élèves qui ont quitté l'école	9	72	18	—	—	—	100
Élèves présentement à l'école	26	45	18	8	2	1	100

Les élèves sont généralement plus disposés que les parents envers la possibilité de poursuivre des études postsecondaires en français. Le tableau 5 nous fait voir que

19 % des élèves présentement à l'école souhaitent poursuivre leurs études postsecondaires en français tandis que seulement 4 % des parents feraient ce choix à leur place. Près de 60 % des répondants (parents et élèves) préféreraient poursuivre leurs études postsecondaires en anglais et en français.

**Tableau 5**  
**Choix de la langue des études postsecondaires**

	Français %	Anglais %	Anglais et français %	Peu d'importance %	Sans réponse %	Totaux %
<b>A. Parents</b>						
Parents ayant des enfants à l'école	4	28	59	9	–	100
Parents des enfants qui ont quitté l'école	9	27	36	27	–	100
<b>B. Éléves</b>						
Élèves présentement à l'école	19	5	60	15	1	100
Élèves qui ont quitté l'école	18	36	27	18	–	100

### *La vitalité ethnolinguistique*

Les élèves ont généralement confiance dans le fait que la francophonie albertaine continuera d'exister. À la question «Crois-tu qu'il y aura des francophones en Alberta en l'an 2 020?», 73 % de l'ensemble des élèves répondent affirmativement. La majorité des élèves des écoles indiquent qu'ils feraient le choix de l'école française pour leurs futurs enfants. La participation des parents à leur communauté française varie d'une région à l'autre. Proportionnellement, ce sont les parents de l'école rurale qui ont donné le plus de réponses aux choix suivants de divers types de participation: à titre d'élus dans les associations, à titre de bénévoles dans les regroupements, à titre de participants à un grand nombre d'activités, à titre de participants à un nombre réduit d'activités. Inversement, ce sont les répondants de l'école B qui ont indiqué le moins de participation à la communauté française de leur région. Cependant, les parents croient tous fermement en leur droit de recevoir des services et une éducation dans leur langue, peu importe leur nombre. Les parents semblent manifester une forte croyance dans la légitimité des droits linguistiques et éducatifs des francophones dans le pays.

La majorité des parents (53 %) de l'ensemble des trois écoles perçoit la communauté française de leur région comme étant soit vivante et intéressante, soit stimulante et engagée. Encore une fois, il existe des différences entre les trois régions: 54 % des répondants de l'école rurale considèrent la communauté française de leur région comme vivante et intéressante par rapport à 23 % des répondants de l'école A et à 22 % des répondants de l'école B. De façon générale, les élèves qui fréquentent les trois écoles secondaires francophones participent peu aux activités organisées par les groupes francophones de la région. Seulement 10 % des élèves indiquent qu'ils

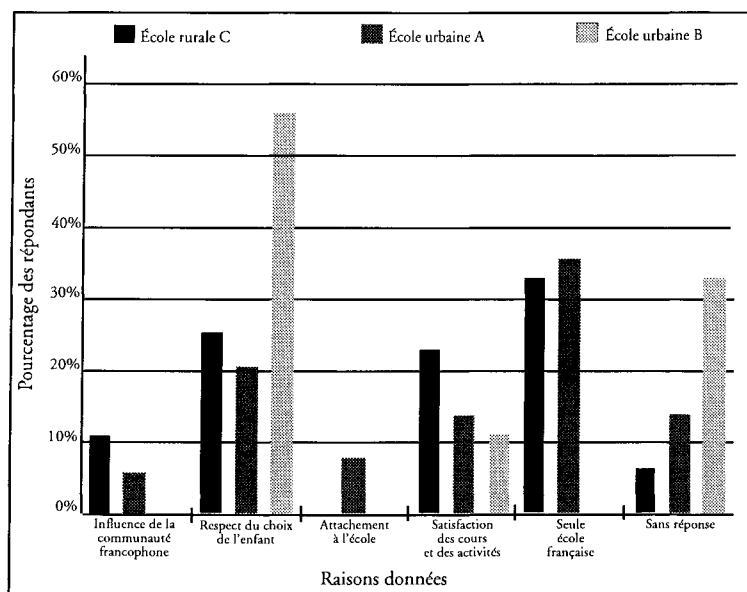
participent très souvent aux activités, 18 % souvent, 39 % de temps à autre et 33 % affirment qu'ils participent rarement à ces activités.

### *Le choix d'école*

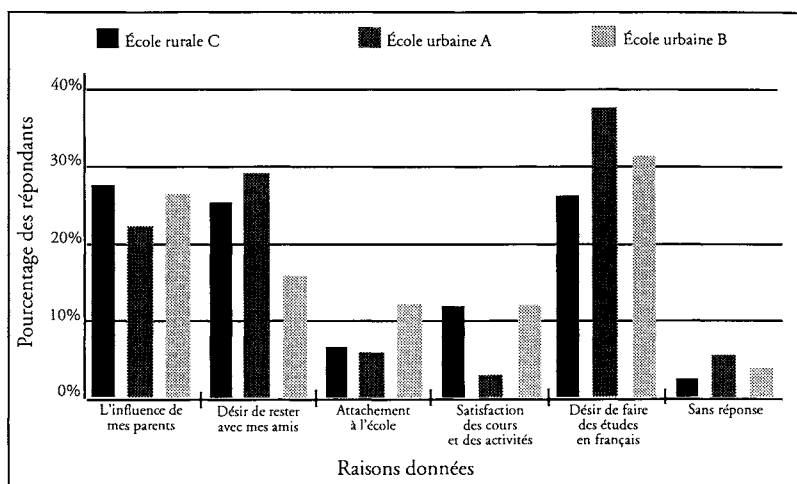
L'enquête visait principalement à découvrir les raisons qui poussent les élèves à fréquenter ou à quitter les écoles francophones au secondaire deuxième cycle. Nous avons donc demandé aux parents et aux élèves d'indiquer, par ordre d'importance, les facteurs qui avaient motivé leur décision pour l'année en cours. Les résultats se présentent en deux parties: 1) les raisons données par les élèves et par les parents des élèves qui fréquentent une des trois écoles francophones de l'Alberta et 2) le profil des élèves et des parents des élèves qui ont quitté l'école A.

#### — Raisons du choix de l'école francophone chez les élèves et leurs parents

Le graphique 1 révèle une raison majeure indiquée par les parents dans leur choix d'école: «C'est la seule école francophone dans leur région.» Pour les répondants de l'école B, il s'agit de respecter le choix de l'enfant. Cette raison occupe le second rang pour les répondants de l'école en milieu rural et ceux de l'école A. Le désir de faire ses études en français est la raison principale du plus grand nombre des élèves des écoles A et B; ce motif vient en deuxième place pour les élèves de l'école rurale (graphique 2). L'influence des parents est la raison principale mentionnée par le plus grand nombre d'élèves de l'école rurale et la seconde, pour les élèves de l'école B.



**Graphique 1 – Raisons du choix de l'école francophone, par ordre d'importance, selon les parents**



**Graphique 2 – Raisons du choix de l'école francophone, par ordre d'importance, selon les élèves**

La grande majorité des élèves de la 9<sup>e</sup> et de la 10<sup>e</sup> année de l'école rurale et de l'école A indiquent qu'ils souhaitent retourner à la même école l'année suivante (74 % des élèves de l'école rurale, 60 % des élèves de l'école A). Quarante-deux pour cent des élèves de l'école B indiquent qu'ils n'y retourneront pas l'année suivante. Vingt-trois à 26 pour cent des élèves de l'école rurale et de l'école B respectivement indiquent qu'ils n'ont pas encore pris de décision.

Plusieurs élèves ont choisi d'ajouter des commentaires pour expliquer leur décision de rester à la même école ou de la quitter l'année suivante. Les élèves qui ont choisi de rester à la même école invoquent le désir de poursuivre leurs études en français et de continuer à améliorer leur français: «J'aime avoir mes cours en français», «Le français est ma langue maternelle et je dois la garder», «Je me sens à l'aise dans un environnement français», «Je veux finir mes études en français». Plusieurs élèves indiquent qu'ils sont à l'aise dans leur école et qu'ils ne voudraient pas laisser leurs amis: «Je ne veux pas laisser mes amis», «Je suis habitué à cette école et je connais tout le monde», «C'est une école très spéciale, nous avons ici une atmosphère de famille». Certains élèves précisent que c'est la seule école française de leur région et qu'ils sont obligés de la fréquenter: «Il n'y a pas d'autre école francophone près d'ici», «Mes parents veulent que je continue à la même école».

Deux raisons principales ont été exprimées par les élèves qui ne souhaitent pas retourner à leur école l'année suivante: 1) le désir d'un changement et 2) l'insatisfaction envers le choix de cours et les activités offertes à l'école. Voici quelques exemples de commentaires: «Je veux un changement», «Ça fait huit ans que je vais à l'école francophone et pour l'année prochaine je veux aller à l'école anglaise», «Il n'y a pas

beaucoup d'élèves qui vont rester pour la 10<sup>e</sup>, pas beaucoup de choix dans les cours de 10<sup>e</sup> et c'est vraiment loin pour le transport». Une élève indécise s'exprime ainsi: «La vie sociale à l'école n'est pas assez bonne. Je changerais tout de suite si ce n'était pas du français. En tant qu'adolescente, je veux avoir l'expérience de fréquenter une grande école de mille élèves, connaître du monde de partout en ville et non seulement dans la francophonie.»

#### — Profil des élèves qui ont quitté l'école francophone A et de leurs parents

Afin de bien comprendre les motifs qui sous-tendent le choix de l'école, une comparaison sociodémographique a été effectuée entre les élèves (et leurs parents) qui fréquentent présentement l'école A et ceux qui ont quitté cette école (voir tableau 6).

En ce qui a trait à la dominance linguistique, il semble que la majorité (55 %) des élèves qui ont quitté l'école A parlent le français avec leurs parents moins de 25 % du temps. En comparaison, on constate que moins du quart (22 %) des élèves ayant choisi de rester à l'école parlent moins de 25 % du temps le français avec leurs parents. Seulement 18 % des répondants qui ont quitté l'école indiquent qu'ils parlent plus de 75 % du temps le français avec leurs parents. Par contre, 48 % des élèves de la 9<sup>e</sup> et de la 10<sup>e</sup> année qui fréquentent actuellement l'école A parlent le français plus de 75 % du temps avec leurs parents. De même, un plus petit nombre de parents d'élèves qui ont quitté l'école ont signalé que le français est la langue dominante au foyer. Les résultats révèlent que 62 % des répondants parmi les parents de l'école A utilisent le français à la maison comparativement à 9 % des répondants dont les enfants ont quitté l'école. On note aussi que les élèves qui ont choisi de quitter l'école ainsi que leurs parents parlent moins le français dans la famille, avec leurs amis à l'extérieur de l'école et dans leurs activités sociales que ceux qui fréquentent l'école.

Les élèves qui ont quitté l'école A ainsi que leurs parents ont moins confiance en leur français oral et écrit que ceux qui fréquentent cette école (tableaux 2 et 6). Aucun élève qui a quitté l'école n'a indiqué avoir une compétence supérieure en français oral. Pourtant, 21 % des répondants parmi les élèves qui fréquentent l'école A affirment avoir une compétence supérieure en français oral.

**Tableau 6**  
**Comparaison des élèves présentement à l'école A**  
**et des élèves qui ont quitté l'école A**

	Élèves présentement à l'école A %	Élèves ayant quitté l'école A %
Français parlé avec parents		
– moins de 25 %	22	55
– entre 25 et 50 %	16	18
– entre 50 et 75 %	14	9
– plus de 75 %	48	18
Langue dominante du foyer		
– anglais	21	73
– français	62	9
– anglais et français	12	–
– autre	4	18
Confiance langagière		
À l'oral		
– français supérieur	21	–
– anglais supérieur	20	45
– compétence égale	57	55
– faible dans les deux	2	–
À l'écrit		
– français supérieur	16	19
– anglais supérieur	43	27
– compétence égale	41	64
– faible dans les deux	–	–
Langue préférée des études postsecondaires		
– français	21	18
– anglais	4	36
– anglais et français	57	27
– peu d'importance	17	18

Dans la catégorie de questions «Appartenance et identité», nous remarquons dans le tableau qui suit que moins de parents du groupe d'enfants qui ont quitté l'école se sentent extrêmement ou très à l'aise de parler le français en présence d'anglophones comparativement au groupe de parents des enfants qui sont à l'école (tableaux 3 et 7). Un pourcentage plus élevé de ces parents indiquent aussi qu'ils comprennent moins le rôle de l'école française.

**Tableau 7**  
**Comparaison des attitudes et des perceptions des parents des élèves**  
**présentement à l'école A et de ceux qui ont quitté l'école A**

	Parents ayant des enfants à l'école A %	Parents ayant des enfants qui ont quitté l'école A %
Aisance à parler le français en présence des anglophones		
– extrêmement à l'aise	23	9
– très à l'aise	34	64
– plus ou moins à l'aise	21	9
– pas à l'aise	14	9
– pas du tout à l'aise	7	9
L'importance accordée à l'éducation en français		
– extrêmement	61	9
– très	29	72
– moyennement	9	18
– plus ou moins	2	–

Nous notons également une différence entre les deux groupes d'élèves et leurs parents quant à l'importance qu'ils accordent à l'éducation en français (tableaux 4 et 7). Moins de parents d'enfants qui ont quitté l'école A perçoivent qu'il est extrêmement important d'être éduqué en français (9 % des parents comparativement à 61 % des parents des enfants qui sont restés à l'école). En ce qui a trait à la langue préférée pour les études postsecondaires et les emplois éventuels, nous notons que plus d'élèves qui ont quitté l'école sont orientés vers l'anglais. Trente-six pour cent des élèves affirment qu'ils préféreraient poursuivre leurs études postsecondaires en anglais par rapport à 4 % des élèves qui sont à l'école (tableau 6). Cette tendance se maintient dans le choix d'emplois futurs. Aucun élève dans le groupe de ceux qui ont quitté l'école n'a indiqué qu'il préférerait travailler en français à l'avenir. Par contre, 24 % des élèves de la 9<sup>e</sup> et de la 10<sup>e</sup> année de l'école A ont indiqué que, s'ils avaient le choix, ils travailleraient surtout en français.

### *Interprétation et conclusion*

Voilà une description sociolinguistique d'adolescents franco-albertains et de leurs parents ainsi qu'une analyse de certains facteurs qui peuvent influencer le choix de l'école secondaire francophone en milieu minoritaire albertain. L'étude confirme le rôle important que joue l'école francophone dans la survie du français en milieu minoritaire. L'école est un des seuls lieux, à part la famille, où les élèves utilisent le français. À l'extérieur de l'école, les jeunes ainsi que leurs parents sont



fortement influencés par le milieu environnant anglophone. Les résultats indiquent une relation, d'une part, entre la dominance linguistique française dans les foyers et, d'autre part, la confiance langagière ainsi que la fréquentation d'une école secondaire francophone.

Cette étude confirme les résultats des recherches effectuées par Landry et Allard (1984, 1988) qui indiquaient qu'un milieu familial et un milieu scolaire qui garantissent une utilisation quasi exclusive du français en tant que langue maternelle peuvent compenser pour un milieu environnant majoritairement anglophone. Un milieu scolaire francophone peut jouer le rôle de balancier compensateur dans un milieu ayant une faible vitalité ethnolinguistique francophone. Selon Landry,

le concept de vitalité ethnolinguistique agit comme fondement d'un modèle macroscopique des déterminants du développement langagier des individus lorsque deux communautés ethnolinguistiques sont en contact... Plus la vitalité ethnolinguistique d'une communauté est élevée, plus le maintien et l'épanouissement de la langue et de la culture sont assurés (1993*b*, p. 890).

L'école francophone semble avoir réussi dans son rôle de valorisation de la langue française et dans la création d'un sens d'identité de groupes francophones. Les jeunes qui fréquentent les trois écoles francophones secondaires dans la province démontrent un engagement au fait français, se sentent généralement confiants en français, croient en l'importance de la langue et envisagent l'avenir dans cette langue. Dans l'ensemble, ils sont satisfaits du choix de l'école francophone. À plus long terme, les élèves sont capables d'envisager leur futur en français. Sur la question des études postsecondaires, les élèves qui fréquentent une école francophone démontrent des attitudes moins minoritaires que leurs parents. Par exemple, le tableau 5 indique qu'un plus grand pourcentage d'élèves que de parents est disposé à poursuivre des études postsecondaires en français, possibilité que leurs parents n'auraient pu envisager dans l'idéologie de la culture majoritaire.

L'engagement envers l'école francophone est ressenti plus profondément par ceux qui vivent davantage en français et qui participent activement dans la communauté française de leur région. On constate un lien entre la dominance linguistique en français et l'importance que les parents accordent au français et à l'éducation en français. Dans l'ensemble, les parents affirment bien comprendre le rôle de l'école française et reconnaissent la légitimité des demandes des francophones minoritaires pour une éducation française. Comme leurs parents, la grande majorité des élèves qui fréquentent présentement les écoles francophones croient en son importance. Ils affirment aussi vouloir poursuivre leurs études en français. Les élèves des trois écoles ont tous indiqué le désir de faire des études en français comme étant soit la première, soit la deuxième raison ayant motivé leur décision de rester à l'école pendant l'année. Même les élèves qui étaient encore indécis ont déclaré qu'ils regretteraient d'abandonner leurs études en français s'ils décidaient finalement de fréquenter une autre école. Cela dit, cette décision semble prise plus facilement par les élèves qui évoluent dans un milieu familial et social moins français.

Les résultats révèlent que le milieu familial a une grande influence sur la langue dominante, sur l'importance accordée au français et sur les sentiments d'appartenance linguistique. L'attitude et l'engagement des parents envers le français influencent grandement l'attitude et l'engagement des enfants. Les parents ont une influence modelante sur leurs enfants. Encore une fois, cela confirme les hypothèses du modèle théorique sur la vitalité ethnolinguistique et le développement bilingue de Landry et Allard (1984, 1993*a*). Un résultat important de leur recherche indique que «l'ambiance française du milieu familial contribue fortement au développement du bilinguisme additif chez les francophones minoritaires» (Landry, 1993*a*, p. 7). Dans le même sens, Duquette et Cléroux (1993) affirment que «le foyer demeure la pierre angulaire dans le développement de l'identité et des compétences chez l'enfant» (p. 775). Plus le milieu linguistique francophone est solide et plus les élèves tiennent à utiliser le français et à participer à des activités en français, plus ils sont portés à considérer le français et l'éducation dispensée en français comme des éléments importants de leur vie. Inversement, quand les parents ne jugent ni le français ni l'éducation en français comme extrêmement importants, les élèves tendent à être moins attachés à la langue française et à l'école francophone. L'analyse des données révèle que les élèves qui ont quitté l'école francophone ainsi que leurs parents ont une moins forte dominance linguistique française au foyer et accordent moins d'importance à l'éducation en français. Le choix d'une école se fait souvent en fonction d'autres variables que le français.

Nous pouvons constater que l'identité culturelle francophone se forme à partir d'un réseau de communication riche en français et à partir des croyances et des valeurs véhiculées par les modèles parentaux et sociaux. Les élèves et les parents qui fréquentent un réseau de connaissances plus étendu et dynamique en français ont plus tendance à percevoir cette langue comme une partie intégrante de leur être. Les élèves ayant une plus faible dominance linguistique en français et moins attachés à l'éducation en français ont plus tendance à voir les bénéfices d'étudier en français en terme instrumental, c'est-à-dire en terme d'utilité professionnelle. Parmi les élèves interviewés qui ont quitté l'école A, un plus grand nombre choisit de ne pas se définir en français, soit au niveau des études postsecondaires, soit dans le choix de leur future carrière. On note même une diminution de la motivation de type instrumental. La langue de communication et de socialisation de la personne a donc un effet marquant sur son identité culturelle.

L'étude fait ressortir l'importance de la dimension sociale pour les adolescents. Deux réalités distinguent cette période de la vie: l'adolescent a des besoins sociaux qui lui sont propres et l'adolescent aspire à faire partie d'un groupe, d'une communauté. En milieu minoritaire, l'école a davantage la responsabilité d'assurer aux élèves la possibilité de vivre des expériences en français sur le plan social. Les adolescents ont besoin de ressentir que leur présence à l'école francophone est légitimée et valorisée tant par le groupe minoritaire que par le groupe majoritaire. On cherche à s'affirmer dans les sports, dans les activités sociales, dans le prestige que peut avoir l'école

aux yeux des autres. Tout en reconnaissant une grande importance à l'éducation en français, les répondants n'accordent pas une grande place au français dans leur milieu social. Selon les élèves, ce sont souvent des raisons sociales qui poussent les jeunes à quitter les établissements scolaires francophones. L'adolescence rend souvent la francophonie encore plus difficile. L'école francophone doit donc être très attentive aux besoins de l'adolescence; elle doit absolument devenir ce lieu propice à l'insertion sociale.

Les élèves désirent avoir accès à des programmes scolaires en français équivalant aux programmes de langue anglaise. Leur manque de satisfaction quant au nombre de cours offerts, au manque d'activités sportives et au petit cercle social qu'ils perçoivent comme caractérisant l'école francophone rend l'attrait pour la majorité de langue anglaise encore plus puissant. Il semblerait qu'un accroissement des effectifs au secondaire soit la meilleure façon de répondre aux griefs des jeunes qui quittent les écoles francophones. Plus le nombre d'élèves est important, plus il devient possible d'augmenter le choix de cours, d'enseignants, d'activités sociales et la flexibilité des horaires. Un plus grand groupe est mieux en mesure de satisfaire aux besoins sociaux de l'adolescent, de l'attirer et de susciter un fort sentiment d'identification (ou d'appartenance); en somme, il lui offre un milieu moins minoritaire. Il devient important alors que l'école francophone soit soutenue par un programme d'animation culturelle non seulement pour l'école et sa population étudiante mais aussi en fonction des parents et de la communauté francophone que l'école dessert.

En définitive, cette étude des variables qui peuvent influencer le choix de fréquenter ou de quitter l'école secondaire francophone en milieu minoritaire soulève plusieurs questions complexes et de nombreux défis. Avec la création d'écoles françaises et la mise sur pied de la gestion scolaire dans certaines provinces, il est certain que les groupes minoritaires deviennent plus en mesure de «s'approprier leurs réalités culturelles» (McMahon et Levasseur-Ouimet, 1987). Cependant, en situation minoritaire francophone, la rétention des élèves au secondaire demeure toujours problématique.

## NOTE

1. Cette étude fait partie d'une recherche plus vaste commanditée par La Fédération des parents francophones de l'Alberta.

**Abstract** – The aim of this study is to identify the variables which influence students' choice to attend or to leave French secondary level schools in contexts where French has minority language status. A survey was based on two questionnaires which were administered to parents and students in Grades 9 and 10 in three French schools. The results led to a demographic and sociolinguistic description of these francophone adolescents. This study helps to underscore the importance of French school and of the family in the survival of the French language in minority language contexts.

**Resumen** – En este artículo se trata de identificar las variables que pueden influenciar el deseo de frecuentar o de abandonar la escuela de lengua francesa en un medio donde ésta es la lengua de la minoría. Se realizó una encuesta, teniendo como base dos cuestionarios dirigidos a los padres y a los estudiantes de 9<sup>o</sup> y 10<sup>o</sup> años de tres escuelas donde el aprendizaje se realiza en francés. Como resultado se obtuvo una descripción demográfica y sociolingüística de adolescentes cuya lengua materna es el francés en un medio donde ellos constituyen una minoría. El estudio confirmó el importante papel que juegan la escuela y la familia en la conservación de esta lengua cuando se es una minoría.

**Zusammenfassung** – Die Studie will die Faktoren identifizieren, welche die Entscheidung beeinflussen beim Besuch oder Verlassen einer französisch-sprachigen Höheren Schule in einem Minderheitsmilieu. Mit Hilfe zweier Fragebögen wurde eine Umfrage unter Eltern und Schülern des 9. und 10. Jahrgangs dreier frankophoner Schulen durchgeführt. Es ergibt sich daraus eine demographische und sozio-linguistische Beschreibung französisch-sprachiger junger Menschen im Diaspora-Milieu. Die Studie bestätigt die wichtige Rolle, welche die französisch-sprachige Schule und die Familie beim Überleben des Französischen in der Diaspora spielen.

#### RÉFÉRENCES

- Allard, R. et Landry, R. (1987). Étude des relations entre les croyances envers la vitalité ethno-linguistique et le comportement langagier en milieu minoritaire francophone. In J. Lafontaine et R. Thériberge (éd.), *Demain, la francophonie en milieu minoritaire?* Saint-Boniface: Centre de recherche.
- Apple, M. (1979). *Ideology and curriculum*. Londres: Routledge et Kegan Paul.
- Baril, P. (1987). Dominance linguistique et maintien de la langue chez la jeunesse franco-manitobaine. In J. Lafontaine et R. Thériberge (éd.), *Demain, la francophonie en milieu minoritaire?* Saint-Boniface: Centre de recherche.
- Bernard, R. (1990). La situation linguistique des jeunes francophones dans les communautés minoritaires canadiennes. *Éducation et francophonie*, XVIII(2), 5-17.
- Bourdieu, P. et Passeron, J. (1970). *La reproduction: éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Charte canadienne des droits et libertés (1982). *Loi constitutionnelle de 1982*, s.23.
- Cour d'appel de l'Ontario (1984). Reference Re Education Act of Ontario and minority language education rights. 10 D.L.R. (4<sup>th</sup>) 491, 527.
- Desjarlais, L. (1989). *C'est maintenant l'heure de l'école franco-albertaine. Une étude du régime d'application en Alberta de l'article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés*. Monographie de l'Association canadienne-française de l'Alberta.
- Duquette, G. et Cléroux, C. (1993). Vivre en milieu minoritaire: principes théoriques, possibilités et limites, recommandations pratiques. *La Revue canadienne des langues vivantes*, 49(4), 770-786.
- Erikson, E. (1972). *Adolescence et crise, la quête de l'identité*. Paris: Flammarion.
- Fishman, J. (1990). What is reversing language shift (RLS) and how can it succeed? *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 11, 5-36.
- Gohier, C. (1993). Étude des rapports entre les dimensions psychologique et sociale de l'identité chez la personne: implications pour l'éducation interculturelle. In C. Gohier et M. Schleifer (éd.), *La question de l'identité. Qui suis-je? Qui est l'autre?* (p. 21-40). Montréal: Les Éditions Logiques.
- Hébert, R. (1989). La francophonie dans l'Ouest: déboires et victoires. *Langue et société*, 12, 57-63.

- Labrie, N. (1983). *La vitalité ethnolinguistique et les caractéristiques sociopsychologiques de l'individu vivant en milieu bilingue*. Québec: Centre international de recherche sur le bilinguisme.
- Landry, R. (1993a). Groupe de recherche sur la vitalité de la langue et de la culture (ViLeC). *Info CRDE*, avril, 6-7.
- Landry, R. (1993b). Déterminisme et détermination: vers une pédagogie de l'excellence en milieu minoritaire. *La Revue canadienne de langues vivantes*, 49(4), 887-927.
- Landry, R. et Allard, R. (1984). Bilinguisme additif, bilinguisme soustractif et vitalité ethnolinguistique. *Recherches sociologiques*, 2-3, 337-358.
- Landry, R. et Allard, R. (1988). L'assimilation linguistique des francophones hors Québec, le défi de l'école française et le problème de l'unité nationale. *Revue de l'Association canadienne de l'éducation de langue française*, 16(3), 38-53.
- Mahé, J.C., Martel, A., Dubé, P. et l'Association de l'école Georges et Julia Bugnet C. Sa Majesté la Reine du chef de l'Alberta (1990). Cour suprême du Canada, le 15 mars.
- Mahé, Y. (1993). L'idéologie, le curriculum et les enseignants des écoles bilingues de l'Alberta, 1892-1992. *La Revue canadienne des langues vivantes*, 49(4), 687-703.
- Martel, A. (1991). *Les droits scolaires des minorités de langues officielles au Canada: de l'instruction à la gestion*. Ottawa: Commissariat aux langues officielles.
- McMahon, F. (1986). L'école française et la culture. *Échange*, 14(1), 3-14.
- McMahon, F. et Levasseur-Ouimet, F. (1987). *S'approprier ses réalités culturelles*. Manuscrit inédit, Faculté Saint-Jean, Université de l'Alberta.
- Tardif, C. (1990a). L'identité socioculturelle de l'élève en milieu minoritaire. *Éducation et francophonie*, XVIII(2), 18-21.
- Tardif, C. (1990b). French language minority education: Political and pedagogical issues. *Revue canadienne de l'éducation*, 15(4), 400-412.
- Tardif, C. (1993). *L'éducation secondaire francophone en Alberta: raisons qui contribuent à l'abandon ou à la poursuite des études dans une école francophone*. Monographie de la Fédération des parents francophones de l'Alberta.